

CAPÍTULO 7

ESTUDIO COMPARADO

DE LA INICIACIÓN PROFESIONAL DOCENTE

EN ESPAÑA

Gabriel Álvarez – López
Universidad Autónoma de Madrid

Ana Marín – Blanco
Universidad de Barcelona

Jordi Garcia Farrero
Universidad de Barcelona

Raquel Cercós
Universidad de Barcelona

Este capítulo presenta una investigación comparada sobre el sistema de iniciación a la profesión docente en las comunidades autónomas de Andalucía, Baleares, Cataluña, Comunidad Valenciana, Madrid y País Vasco. En concreto, se estudia el proceso de tutoría y acompañamiento, posterior a la obtención del título académico, que se produce en la iniciación profesional de docentes. En este sentido, se puede adelantar que la información recabada no arroja demasiadas diferencias entre territorios, que han adoptado un modelo de iniciación profesional a la función docente que se aleja poco del marco estatal establecido por la normativa central. Además, en este modelo se aprecia poco énfasis en el acompañamiento del profesor novel en sus primeros pasos en la profesión, con un reconocimiento precario de las tareas de tutoría que llevan a cabo centros educativos y profesores tutores.

La Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOE), en su título III, establece las funciones que deberá acometer el profesorado en el ejercicio de la docencia, siempre bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo, y define las titulaciones

requeridas para cada una de las etapas y enseñanzas no universitarias, así como los criterios generales acerca de la formación inicial y permanente, y unas recomendaciones sobre reconocimiento, apoyo y valoración del profesorado. La posterior Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, no introduce ningún cambio en el Título III. En este marco, el artículo 101 de la LOE establece que “el primer curso de ejercicio de la docencia en centros públicos se desarrollará bajo la tutoría de profesores experimentados”. Esta indicación abre la puerta a la regulación del proceso de inducción, entendido como un acompañamiento planificado y contextualizado posterior a la fase de selección a la profesión.

De manera general, el marco normativo que regula el acceso a los cuerpos docentes viene fijado en la disposición adicional sexta de la LOE, que establece que el articulado de esta ley sirve de base al régimen estatutario de la función pública docente, además de lo establecido en la normativa general de la función pública. Dicha ley se desarrolla en el Real decreto 276/2007, que aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades recogidas en la LOE. Así, siguiendo el marco legal, el Reglamento define el proceso conocido como de «concurso-oposición», que consta de tres fases: la fase de oposición; la fase de concurso, y la fase de prácticas. Según esto, la fase de prácticas podría ser considerada como el momento de inducción «puro», aunque no deja de ser una fase común a la que está establecida para cualquier funcionario público; en el papel, la no superación de la fase de prácticas puede suponer la separación del servicio, sin posibilidad de acceder a ninguna otra función en el sistema. Así pues, en rigor, se hace difícil establecer que la fase de prácticas corresponda con la inducción si nos atenemos a que deba ser un proceso contextualizado y posterior a la selección.

De todas maneras, esta disposición contextualiza el despliegue normativo que han llevado a cabo las comunidades autónomas, como se expone a continuación para cada uno de los casos estudiados. Esta segunda parte de la investigación profundiza en los mecanismos de acceso a la profesión docente en centros de titularidad pública.

1. Análisis de variables

El estudio pormenoriza datos de cada una de las seis comunidades autónomas estudiadas relativos a las siguientes variables: fases en el proceso de acceso a la profesión, tutoría de docente novel, proceso de acompañamiento, centros donde se inserta este profesorado y el sistema de acreditaciones del docente una vez superado el proceso indicado. El estudio tenía proyectado ser más exhaustivo en cuanto al sistema de acompañamiento al profesorado novel, pero no se ha obtenido información sobre este punto más que para el caso balear, lo cual irá reforzando la idea

de que el sistema educativo español carece de una fase de inducción del profesorado. Veamos brevemente cada una de estas variables.

a) Acceso a la función pública. El proceso de acceso a la función docente en el sector público, entendida como el acceso al cuerpo de maestros (CINE 1) y al cuerpo de profesores (CINE 2), está regulado a través de normativa autonómica. Nos hemos detenido en las vías de acceso a la función docente (oposiciones, bolsas de interinos, etc.), que en el caso de las comunidades estudiadas, las fases de este acceso son similares y no existen a penas diferencias entre el acceso de maestros y de profesores. Sea cual sea la etapa en la que vayan a trabajar, los docentes tendrán que superar una fase de oposición, una fase de concurso y una fase de prácticas.

b) Tutoría al docente novel. La tutoría al docente novel se refiere a la labor que debe realizar un docente del centro de destino con el docente recién incorporado tras haber superado la fase de concurso-oposición y previa a la obtención de la categoría de funcionario de carrera. Dentro de esta variable encontramos indicadores tales como el perfil del tutor (si debe tener o no la plaza definitiva, si debe tener años de experiencia, si debe ser o no del área de conocimiento del docente novel...), el mecanismo de selección del mismo (si es a propuesta del director, si es una propuesta del propio tutor, si lo elige el candidato...), sus tareas (seguimiento, evaluación, asistencia a la docencia...), su dedicación horaria o el tipo de incentivos (si los tuviera) que recibe por asumir la tarea de tutorización (económicos, créditos formativos, méritos...).

c) Acompañamiento. El acompañamiento, tal y como lo definimos, se refiere al proceso de guía a docentes que acaban de entrar a formar parte del cuerpo de maestros o profesores como funcionarios interinos o de carrera. Como señalaremos en apartados posteriores, este proceso no tiene lugar en prácticamente ninguna comunidad autónoma de las estudiadas, y por lo tanto no hemos profundizado todo lo que nos hubiera gustado en su análisis. Dentro de esta variable se encuentran los indicadores de las fases del proceso, las condiciones en las que tiene lugar, modelos que puedan existir por Autonomías, figuras referentes del proceso, etc.

Este proceso en el caso español no se puede identificar con el proceso de tutoría al docente novel porque el funcionario interino no es tutorizado (únicamente recibe tutorización quien apruebe la fase de oposición y obtenga plaza directa en la fase de concurso). Estamos, por lo tanto, ante una paradoja en la cual el interino no recibe ningún tipo de retroalimentación en su primer contacto con su labor profesional en su puesto de trabajo. Así pues, el proceso de tutorización y el de acompañamiento no son lo mismo.

d) Centros educativos. Por centros educativos nos estamos refiriendo a los centros que reciben candidatos dentro de la fase de prácticas. Para analizar esta variable nos servimos fundamentalmente de dos indicadores. Por un lado, los me-

canismos y los criterios de asignación de centros educativos para noveles. Por otro lado, los requisitos de acceso según la titularidad del centro (pública o privada).

e) Acreditaciones específicas para el desempeño docente. Además de la titulación académica requerida para ejercer como docente en cada etapa educativa, las acreditaciones específicas para el desempeño docente hacen referencia al certificado necesario para ejercer como docente en un determinado centro, nivel o área. En este caso, nos centramos en tres indicadores que nos ayudan a describir esta realidad en las comunidades autónomas seleccionadas. En primer lugar, la institución responsable, es decir, cuál es su titularidad (pública o privada), su nivel administrativo (gobierno autonómico, universidad, escuela), si está dentro o no de la Administración (puede ser una agencia externa), etc. En segundo lugar, al tipo de acreditaciones específicas que existen: relativas a idiomas, a opciones religiosas, a enseñanzas de régimen especial, etc. En tercer lugar, a la vigencia de la acreditación, esto es, a duración de la misma, mecanismos de renovación, consecuencias de una evaluación negativa, etc.

A continuación, presentaremos el estudio comparado de estas variables e indicadores en función de la información recogida en las comunidades autónomas seleccionadas.

2. Estudio comparado del acceso a la función docente

En este apartado se presenta la síntesis comparativa de los elementos descritos en el punto anterior. La información recopilada se complementa con sendos mapas, que ilustran gráficamente algunos de los resultados más significativos.

a) Acceso a la función pública. Proceso

Tabla 4. Acceso a la función docente, por CCAA

	Andalucía	Baleares	Cataluña	C. Valenciana	Madrid	País Vasco
Acceso a la función pública	Concurso-oposición	Concurso-oposición	Bolsa de trabajo Concurso-oposición	Concurso-oposición	Concurso-oposición	Lista de interinos Concurso público
	3 fases: oposición, concurso y prácticas	3 fases: oposición, concurso y prácticas	3 fases: oposición, concurso y prácticas	3 fases: oposición, concurso y prácticas Acreditar español y valen-	3 fases: oposición, concurso y prácticas	3 fases: oposición, concurso y prácticas Acreditar español y euske-

Capítulo 7

	Andalucía	Baleares	Cataluña	C. Valenciana	Madrid	País Vasco
				ciano		ra
2 pruebas que se subdividen en dos partes						
Fase oposición	1ª prueba: formación científica y dominio de habilidades técnicas de la especialidad	1ª prueba: formación científica y dominio de habilidades técnicas de la especialidad	1ª prueba: formación científica y dominio de habilidades técnicas de la especialidad	1ª prueba: formación científica y dominio de habilidades técnicas de la especialidad	1ª prueba: formación científica y dominio de habilidades técnicas de la especialidad	1ª prueba: formación científica y dominio de habilidades técnicas de la especialidad
	2ª prueba: aptitud pedagógica	2ª prueba: aptitud pedagógica	2ª prueba: aptitud pedagógica	2ª prueba: aptitud pedagógica	2ª prueba: aptitud pedagógica	2ª prueba: aptitud pedagógica
Fase concurso	Sólo si se supera fase anterior. Se valora méritos del aspirante	Sólo si se supera fase anterior. Se valora méritos del aspirante	Permite al aspirante alegar en sesión pública méritos obtenidos	Sólo si se supera fase anterior. Se valora méritos del aspirante: experiencia docente previa, la formación académica y otros	Sólo si se supera fase anterior. Se valora méritos del aspirante conforme a un baremo	Se asignan la puntuación de los méritos
	Superada las dos fases se pondera nota (2/3 y 1/3), asigna puntuación global					Superada las dos fases, se pondera 55% la fase oposición y 45% la de concurso
	Aspirantes acceden plazas ofertadas en función de puntuación					
Aspirantes que no consiguen plaza pasan bolsa de trabajo “aspirantes de interinidad”						
Fase prácticas	1 curso académico	5 meses	6 meses, con un periodo mínimo de tres de activi-	1 curso escolar, un mínimo de seis meses de ser-	6 meses de actividad docente dentro del mismo	6 meses

Andalucía	Baleares	Cataluña	C. Valenciana	Madrid	País Vasco
		dad docente	vicios efectivos para la evaluación	curso escolar	
Evaluación, dirigida por comisión de evaluación de los centros	Órgano competente	Evaluación, dirigida por comisión de evaluación de los centros	Evaluación efectuada por la Comisión Calificadora	Evaluación por la comisión de evaluación	La evaluación efectuada por la Comisión Calificadora
Únicamente disponen de una única oportunidad para repetir esta fase prácticas					
Fuente: elaboración propia					

Tal y como se desprende de la tabla, en todas las comunidades estudiadas el acceso se realiza mediante un proceso concurso-oposición, que consta de tres fases: fase de oposición, fase de concurso y de prácticas. En las comunidades autónomas con lengua cooficial los aspirantes deberán acreditar previamente el conocimiento de los idiomas oficiales.

Respecto a la fase de oposición, todas las comunidades analizadas siguen la normativa central y realizan dos pruebas de acceso. Estas se subdividen en dos partes: la primera determina la formación científica y el dominio de las habilidades técnicas o instrumentales de la especialidad; la segunda prueba determina la aptitud pedagógica. Cabe mencionar que Baleares explicita que en esta segunda prueba se tendrá en cuenta si el candidato tiene las habilidades y competencias necesarias para aplicar los conocimientos, evaluados en la primera parte, en el contexto en el que se tiene que desarrollar la tarea docente.

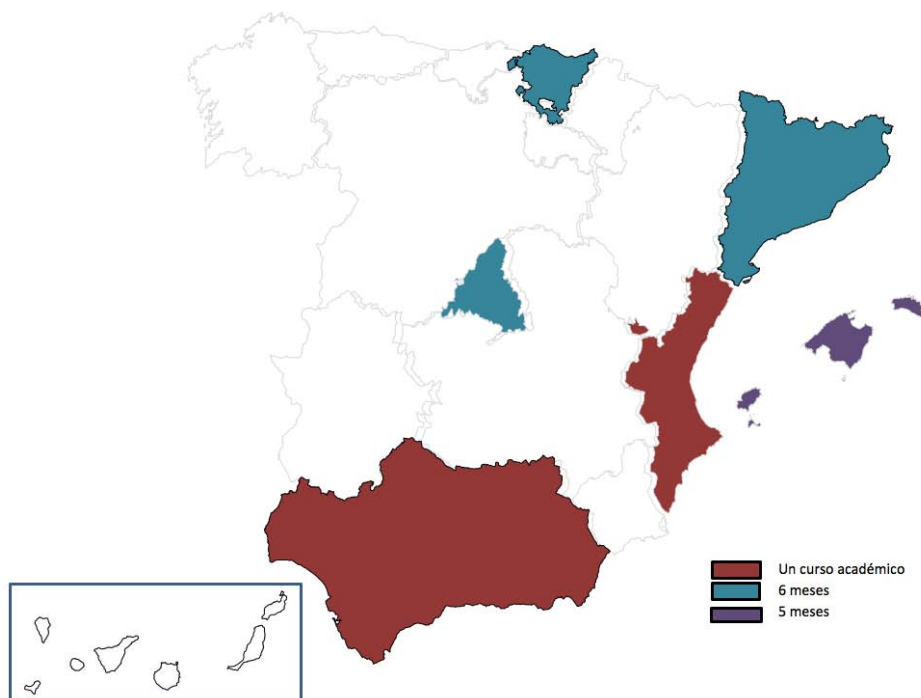
En la fase de concurso todas las comunidades estudiadas establecen como requisito para el acceso a la fase de concurso haber superado la anterior (oposición). En esta fase se valora los méritos del aspirante conforme a un baremo que establece cada comunidad.

Finalizadas ambas fases y a fin de determinar la puntuación global, Andalucía, Baleares, Cataluña, Comunidad Valenciana y Madrid ponderan en dos tercios la nota de la primera fase y un tercio nota de la segunda, mientras que el País Vasco lo distribuye en 55% la primera fase y 45% la segunda. En todas las comunidades, la puntuación global determina el acceso a las plazas ofertadas. Aquellos aspirantes que no han accedido a las plazas ofertadas pasan a una bolsa de interinos, que recibe distintos nombres. Esta bolsa de interinos puede ser por especialidades o común si no se llegan a diseñar bolsas por especialidades.

El sistema de acceso a la bolsa de interinos en la mayoría de las comunidades es directo en función de la puntuación obtenida en las fases anteriores, pero en Baleares requiere de un proceso previo de tutorización, mediante el cual los aspirantes deben ocupar una plaza temporal durante treinta días o más. De hecho, en dicha Comunidad existen dos listas de interinos: una primera lista que incluye a los interinos que llevan más de 30 días trabajando antes del curso actual y una segunda lista donde aparecen los interinos que no han trabajado y requieren esa tutorización preceptiva de treinta días. En el momento en el que un interino de la segunda bolsa cumple con ese requisito (realiza una sustitución de treinta días y obtiene una evaluación positiva de su tutorización), pasa a la primera lista. Como veremos, este es el único caso en el que podríamos considerar que existe una fase de inducción para todos los aspirantes a la función pública docente.

La fase de prácticas se considera la fase propia de inducción a la función docente, aunque en nuestro caso no la consideremos netamente inducción por las razones indicadas. En lo que atañe al periodo de esta fase, Cataluña, Madrid y País Vasco establecen 6 meses de actividad docente dentro del mismo curso escolar que se desarrollará en el destino provisional adjudicado. La Comunidad Valenciana estipula la duración de esta fase en un curso escolar, siendo necesario un mínimo de 6 meses de servicios efectivos para la evaluación. La normativa en Andalucía únicamente detalla la duración de un curso académico. En Baleares esta fase incluye un periodo de docencia directa de 5 meses e incluye actividades de información, de inserción en el puesto de trabajo y de formación programadas por la Administración educativa. Únicamente en Baleares es posible solicitar aplazamiento de la fase de prácticas, siempre que sea por causas justificadas. En este caso, podrán realizar la fase de prácticas durante el siguiente año.

Mapa 1. Duración de la fase de prácticas



Fuente: elaboración propia

En relación con la evaluación de la fase de prácticas, todas las comunidades autónomas asignan tal evaluación a una comisión evaluadora, que en el caso de País Vasco y Comunidad Valenciana recibe el nombre de Comisión Calificadora. La composición de la comisión varía entre las comunidades autónomas estudiadas. Dicha comisión emite la resolución de «apto» o «no apto», en función de los informes emitidos por el inspector, el director del centro, el tutor asignado y el elaborado por el funcionario en prácticas. Baleares, Andalucía, Cataluña, Comunidad Valenciana, Madrid y País Vasco amplían esta fase de inserción docente con una formación específica para los funcionarios en prácticas y, en Cataluña, esta formación también se amplía a aquellos docentes que poseen menos de seis meses de servicio en centros docentes.

En los informes que deben emitir los diferentes responsables de la evaluación de la fase de prácticas aparecen parámetros tales como: a) la integración en el claustro y en la comunidad educativa; b) la participación en las actividades del centro; c) la adaptación de la programación al estudiante; d) la atención a la diversidad de cada estudiante; e) la cooperación y coordinación con el profesorado del centro;

o f) la utilización de los recursos y metodología adecuada. Se trata de modelos de evaluación eminentemente cualitativos en los que también dan cabida a puntuales valoraciones cuantitativas. Además, en el caso de los maestros (no así de los profesores) de la Comunidad de Madrid, se prevén indicadores para la observación en el aula. Nos resulta especialmente interesante esta particularidad de la región madrileña. Esta observación se sistematiza en seis apartados: (1) relación con los alumnos; (2) clima escolar; (3) práctica docente; (4) metodología; (5) atención a la diversidad y, (6) evaluación. Esta evaluación es más compleja que la de anteriores informes, pues combina evaluación cuantitativa y cualitativa. Primeramente, se pide al observador que otorgue una calificación de 1 a 4 puntos, a modo de resumen de este apartado. Seguidamente, se proponen cuatro niveles de cumplimiento del apartado sobre las que el evaluador debe elegir una de ellas. Por último, se deja un apartado final de observaciones para que el evaluador desarrolle las explicaciones que considere oportunas.

Por otro lado, y en lo que respecta a la formación específica mencionada destacaremos los casos de País Vasco y la Comunidad Valenciana. En primer lugar, En el Plan de Formación de la Viceconsejería de Educación del Gobierno Vasco se determina que “la formación inicial y continua tiene que preparar a los profesores y profesoras para participar activamente en el logro de la principal finalidad de todo sistema educativo: educar para la vida. Así, tendrá en cuenta la diversidad de situaciones de enorme complejidad a la que la profesión docente ha de responder y que le exigirá movilizar diferentes competencias”:

- La capacidad de enseñar los procedimientos para que el alumnado aprenda a pensar y a aprender, aprenda a comunicar, aprenda vivir con los demás, aprenda a ser y aprenda a hacer y emprender.
- La capacidad de investigar, desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza- aprendizaje.
- La capacidad de motivar el deseo de aprender en el alumnado y de orientarle en la construcción de su proyecto de vida, en colaboración con las familias.
- La capacidad de ajustar y adaptar las propuestas didácticas a las necesidades de cada alumno y alumna.
- La capacidad de cooperar con el profesorado y agentes educativos y participar en la gestión y mejora continua del centro educativo.
- La capacidad de desarrollar sus actividades en las lenguas cooficiales de nuestra comunidad y en alguna lengua extranjera.
- La capacidad de utilizar e integrar en el currículo las tecnologías de la información.

- La capacidad de desarrollar una visión ética sobre su profesión y su compromiso social como agente innovador.
- La capacidad de resolver problemas y conflictos derivados de la acción educativa.
- La capacidad de planificar su propia formación continua.

En segundo lugar, la Comunidad Valenciana determina que los funcionarios en prácticas deberán realizar un cuestionario de detección de necesidades para que el Servicio de Formación Permanente establezca una oferta adecuada a los diferentes perfiles profesionales de las personas participantes. A posteriori, se deberá elegir una acción formativa de al menos 30 horas de duración entre las convocadas, así como la realización de un módulo a distancia de prevención de riesgos laborales.

Los funcionarios en prácticas declarados no aptos pueden repetir las prácticas en el curso siguiente. Si son declarados no aptos por segunda vez, pierden todos los derechos a su nombramiento como funcionarios de carrera. En ese caso, deberán volver a presentarse al proceso en otra convocatoria.

A diferencia del resto de comunidades analizadas, Madrid, Cataluña y País Vasco tienen como colaboradores en la formación inicial del profesorado otros agentes no universitarios que presentan modelos alternativos, como las fundaciones Empieza por Educar (ExE) y Trilema. En el caso vasco, Empieza por Educar tiene como objetivo “testear un nuevo modelo para mejorar la atracción, selección, inducción y formación de los futuros docentes”. Esta fundación está desarrollando el proyecto NEWTT - A New Way for New Talents in Teaching, proyecto que también están llevando a cabo en otros países europeos (Austria, Letonia, Rumanía y Bulgaria) y contempla una evaluación externa que realizará un equipo experto de la Universidad de Duisburg-Essen en Alemania. Como ya deja entrever el título, va en la línea del programa padre Teach for All, donde quieren “atraer activamente y seleccionar a 20 participantes, a través de un modelo de selección basado en competencias, para participar en un Programa de Inducción al profesorado”. El Programa ExE, entra en colaboración con la Universidad del País Vasco y la Universidad de Deusto a través del máster de Formación del Profesorado, donde lo complementan con una residencia de dos años y una formación adicional. Esta formación inicial tiene un fuerte componente práctico antes de empezar el máster, realizando las prácticas en diez escuelas públicas seleccionadas por el Departamento de Educación durante dos cursos escolares. Además, los estudiantes dispondrán de los tutores de la universidad y de Empieza Por Educar, que observarán, evaluarán y apoyarán a los participantes a lo largo de los 2 años. Por su parte, La Fun-

dación Trilema también está presente en el País Vasco, pero sólo cuenta con la colaboración de la Universidad de Deusto.

b) Sistemas de tutoría

Tabla 5. Sistemas de tutoría por CCAA

	Andalucía	Baleares	Cataluña	Comunidad Valenciana	Madrid	País Vasco
Elec- ción tutor	Propuesto por el director de centro	Nombrado por el director del centro	-	Las comisiones calificadoras designan al tutor	Propuesto por el director de centro	Designados por la Comisión Calificadora a propuesta del director del centro
Perfil	Se tiene en cuenta que sea jefe del departamento didáctico de la especialidad	Profesor de la misma especialidad preferentemente funcionario de carrera	Profesor experimentado	Funcionario de carrera de la esp., al menos, 5 años de servicios, siempre que sea posible	Funcionario de carrera. Se tiene en cuenta la dedicación, eficacia profesional e interés por ser tutor	Experimentado, funcionario de carrera, preferentemente habilitado en la especialidad
Funciones	Formar, asesorar y evaluar + elaborar los informes preceptivos sobre el candidato	Informar sobre aspectos de centro y aula. Apoyar, asesorar y facilitar estrategias. Facilitar la inserción y tutelar la tarea	Informar y asesorar sobre aspectos de centro y aula. Facilitar apoyo, estrategias, inserción e integración. Asistir a clases. Evaluar, consultar y diseñar documen-	Asesorar, informar y acompañar sobre aspectos del centro. Asistir mín. a 2 clases mensuales, observar y orientar	Formar y asesorar sobre aspectos de aula y centro. Asistir a 2 sesiones de clase mensuales con el objeto de orientar	Asesorar e informar sobre aspectos didácticos, de evaluación, gestión de aula, orientación, atención a la diversidad y relación con las familias

	Andalucía	Baleares	Cataluña	Comunidad Valenciana	Madrid	País Vasco
	tos					
Reco- no- cimien- to	Mérito específico en las convocatorias y concursos	-	Supone medio crédito por cada curso completo	Oferta de formación específica por parte de la Administración	Supone un crédito de formación permanente	-

Fuente: elaboración propia

La tutoría de los docentes en prácticas es una realidad en todas las comunidades autónomas estudiadas. Se entiende una condición indivisible al periodo de prácticas. Como podemos ver en la tabla, en la mayoría de CCAA (a excepción de Cataluña y la Comunidad Valenciana) el tutor en prácticas es propuesto por el director. No obstante, el País Vasco especifica que será la Comisión Calificadora quien valide en última instancia la propuesta del director. A diferencia del resto, en la Comunidad Valenciana es la Comisión Calificadora quien designa al tutor. No hemos encontrado datos sobre el proceso de elección del tutor en Cataluña.

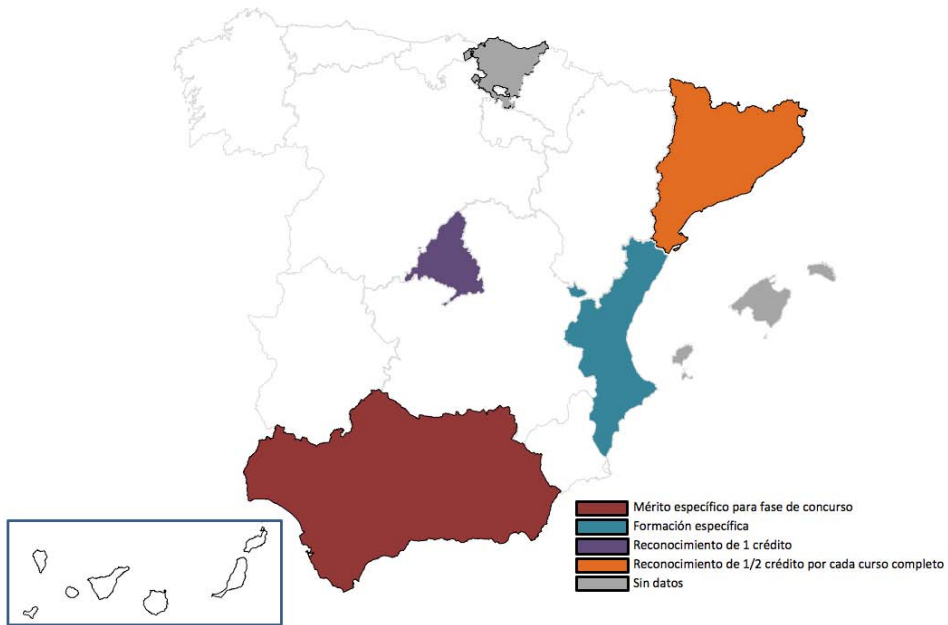
En cuanto al perfil del tutor de prácticas, la mayoría de comunidades autónomas coinciden en que éste debe ser funcionario de carrera y debe estar habilitado en la misma especialidad del aspirante (o en una especialidad afín). Cabe destacar que, en el caso de Andalucía, se tiene en cuenta que el tutor se encuentre desempeñando la jefatura del departamento, y en el caso de Baleares y Comunidad Valenciana, para CINE 2 se prefiere que el tutor pertenezca al cuerpo de catedráticos. Por otro lado, la experiencia como docente es otra característica requerida por las comunidades, como es el caso de Cataluña, País Vasco y Comunidad Valenciana, donde esta última especifica un mínimo de 5 años de servicio. A diferencia del resto, Madrid da importancia a las habilidades personales y profesionales como la dedicación, eficacia e interés.

Con respecto a las funciones que el tutor tiene que llevar a cabo, hay disparidad en la nomenclatura para la descripción de las tareas. No obstante, existe una convergencia en el momento de su concreción. La mayoría de funciones del tutor se orientan a facilitar estrategias y recursos al funcionario en prácticas en relación a dos grandes ámbitos: por un lado, la gestión del aula (programación didáctica, procedimientos y criterios de evaluación, atención a la diversidad, coordinación didáctica, tutoría y orientación, etc.) y, por otro lado, la organización, gestión y funcionamiento del centro (documentos del centro, funcionamiento de los órganos de gobierno, coordinación didáctica y participación de la comunidad educativa,

etc.). Además, Cataluña y la Comunidad Valenciana incorporan la función de integración en la comunidad educativa. Asimismo, tres de las seis comunidades (Cataluña, Comunidad Valenciana y Madrid) añaden la asistencia a clases impartidas por el funcionario en prácticas como tarea obligatoria del tutor.

Por último, y como indica el mapa siguiente, tres de las seis comunidades reconocen la tutorización de las prácticas. El reconocimiento a esta labor se traduce en diferentes opciones: Andalucía lo reconoce como mérito específico para las convocatorias y concursos, mientras que Cataluña y Madrid lo hacen por créditos (en Cataluña, supone medio crédito por cada curso completo, mientras que, en Madrid, la labor del tutor se le reconoce con un crédito de formación permanente). La Comunidad Valenciana, aunque no concede reconocimiento, ofrece formación específica para los tutores.

Mapa 2. Reconocimiento del tutor de prácticas



Fuente: elaboración propia

A pesar de que las comunidades comparten un propósito similar en cuanto a los aspectos relacionados con la tutoría, se observan diferencias en la rigidez o la laxitud de la normativa autonómica. Encontramos diferentes casos: por un lado, la Comunidad Valenciana y País Vasco hacen una descripción más detallada sobre el perfil del tutor, factor que puede estar relacionado con la existencia de las comisiones calificadoras, las cuales participan en la regulación de esta fase de prácticas;

por otro lado, Cataluña presenta una normativa más laxa en relación a los requisitos del tutor, pero muestra más concreción en la descripción de sus funciones. A diferencia de las comunidades autónomas anteriores, Andalucía presenta una normativa poco desarrollada pero muy concreta. Este hecho delimita las decisiones a tomar, ya que lo estipulado determina las funciones o el proceso que se tiene que llevar a cabo.

c) Acompañamiento

El estudio de las diferentes comunidades pone de manifiesto la inexistencia de procesos de acompañamiento a los profesores noveles, es decir, a los docentes que acaban de entrar a formar parte del cuerpo de maestros o de profesores como funcionarios interinos o de carrera.

Únicamente, en el caso balear, según la Resolución de 28 de julio de 2016, durante el primer curso de ejercicio de la docencia en centros públicos, el funcionario interino está bajo tutorización experimentada. Este proceso de tutorización, de carácter formativo, de apoyo y corrector, consiste en llevar a cabo actividades de inserción en el puesto de trabajo mediante el ejercicio de la función docente tutelada. Deben pasar por este proceso de tutorización los aspirantes a funcionarios interinos docentes que se les haya adjudicado una plaza a partir del curso académico 2016-2017, siempre que no hayan sido tutorizados previamente.

El caso balear es un raro caso en el acceso a la función pública docente en España. El resto de comunidades autónomas estudiadas no tienen procesos de acompañamiento específicos para docentes noveles. Sí que existen, tal y como hemos atestiguado en este trabajo, un proceso de acompañamiento en la fase de prácticas, pero no podemos considerarlo un proceso diferenciado del que recibe cualquier funcionario público en el momento de obtener tal categoría profesional. En este caso, el proceso de acompañamiento puede venir cuando los funcionarios docentes en prácticas ya llevan años ejerciendo la docencia en centros públicos en calidad de “interinos”. Así pues, no estamos ante un “acompañamiento a docentes noveles” que es el tipo de acompañamiento que se pretendía encontrar, relacionado con la regulación de un posible proceso de inducción, entendido como un acompañamiento planificado y contextualizado posterior a la fase de acceso a la profesión.

d) Centros educativos

En las comunidades autónomas estudiadas, no se recoge ninguna disposición acerca de los criterios que deben cumplir los centros educativos para ser propuestos como centros de prácticas. Únicamente los centros deben ofertar una plaza de prácticas de la especialidad a la que concurra el aspirante en la convocatoria del proceso de acceso a la función pública docente.

En el caso catalán existe otro criterio además del de la oferta de la plaza, y consiste en que el centro define los requisitos específicos exigidos para ocupar determinados puestos de trabajo de acuerdo con el proyecto educativo. Los requisitos específicos son propuestos por la dirección del centro educativo y pueden referirse al perfil propio de experiencia docente, de titulación o de capacitación profesional docente de los aspirantes.

Una vez superados los procedimientos de selección, la mayoría de comunidades solicitan a los candidatos que elaboren una lista de centros de su elección, en una cifra que va desde los 300 centros en la Comunidad Valenciana hasta los 80 en Andalucía y Madrid. En Cataluña, en la asignación del personal interino los centros educativos pueden proponer, como continuidad o nueva incorporación, el nombramiento del personal interino, con la conformidad de los interesados, siempre que reúnan los requisitos exigidos a la plantilla docente y tengan acreditada una experiencia mínima docente de 12 meses en centros educativos públicos, con evaluación positiva.

En todas las comunidades, la decisión de rechazar por parte del candidato el centro adjudicado suele suponer su exclusión futura de las listas de asignación.

e) Acreditaciones específicas para el desempeño docente

Tabla 6. Acreditaciones requeridas

	Andalucía	Baleares	Cataluña	Comunidad Valenciana	Madrid	País Vasco
Institución responsable	Junta de Andalucía	Institut d'Estudis Baleàrics	Generalitat de Cataluña	Generalitat valenciana, Dirección General de Centros y personal docente	Gobierno de la Comunidad de Madrid	Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura - Viceconsejería de Administración y servicios
Acreditaciones específicas	Certificado de nivel en lengua extranjera de B2,	Certificado de capacitación para la enseñanza de	Certificado C1 de las dos lenguas oficiales y B2 de	Examen de vigilancia de la salud y certificado de	Acreditación o habilitación para impartir docencia	Perfil lingüístico (PL) 1 (euskera como lengua relación) y PL2 (ense-

Andalucía	Baleares	Cataluña	Comunidad Valenciana	Madrid	País Vasco
C1 o C2 (centros bilingües)	y en lengua catalana en educación infantil, primaria y secundaria	inglés para la especialidad de lenguas extranjeras	capacitación para la enseñanza en valenciano	de idiomas extranjeros en los niveles CINE1 y CINE2	enseñanza de euskera)

Fuente: elaboración propia

Como puede observarse en la tabla, entre las distintas comunidades autónomas analizadas, no existe una gran variedad en relación a las instituciones encargadas de la acreditación para el desempeño docente. De manera general, la expedición de las acreditaciones corresponde a la Administración educativa autonómica. Sin embargo, en Baleares desde 2013 tienen el Instituto de Estudios Baleares como organismo específico para estas acreditaciones.

En lo que se refiere a las acreditaciones específicas para el desempeño de la función docente, la cuestión lingüística marca las diferencias entre las comunidades analizadas. De este modo, identificamos dos grupos: las certificaciones vinculadas al nivel de lengua extranjera para centros bilingües y las certificaciones vinculadas a la capacitación para la enseñanza de la lengua cooficial de la comunidad autónoma.

e.1 Certificaciones vinculadas al nivel de lengua extranjera para centros bilingües

Todas las comunidades disponen de este tipo de certificaciones, pero destacaremos los casos andaluz y madrileño. En el caso de Andalucía, para la obtención de la acreditación se debe presentar un certificado de nivel en lengua extranjera de B2, C1 o C2 (de las entidades que han obtenido la acreditación de la Junta de Andalucía para el reconocimiento de sus títulos como válidos) o poseer alguna de las titulaciones válidas para acceder a un puesto con perfil bilingüe (que se encuentran en las órdenes vigentes que afectan tanto a profesorado como a maestros, de 2016 y 2017 respectivamente).

El caso madrileño es más complejo porque diferencia entre acreditación y habilitación. La acreditación se requiere para impartir el currículo de Inglés Avanzado en los institutos bilingües de la Comunidad. La habilitación responde al proceso mediante el cual se permite optar a puestos docentes bilingües, tanto en centros de Primaria como de ESO. Para la obtención de la acreditación existen dos procedimientos: presentando la posesión de titulaciones específicas o a través de la

superación de una prueba. Esta acreditación tiene vigencia hasta que el docente esté cinco cursos consecutivos completos sin impartir la materia de Inglés Avanzado. Para la obtención de la habilitación para el desempeño docente en puestos bilingües en centros sostenidos con fondos públicos, es necesario superar uno de los dos siguientes procedimientos: aportando la posesión de titulaciones específicas o superando una prueba específica. Un no apto en alguna de las dos fases, supone el no apto en la evaluación final y por lo tanto la no habilitación para el desempeño docente en puestos bilingües. Esta habilitación tiene vigencia hasta que el docente esté cinco cursos consecutivos completos sin impartir docencia en el idioma correspondiente dentro del programa bilingüe.

e.2 Certificaciones vinculadas a la capacitación para la enseñanza de la lengua cooficial de la comunidad autónoma

Estas certificaciones están previstas en todas las comunidades autónomas con lengua cooficial que han sido estudiadas en esta investigación. En el caso balear, para ejercer la docencia se requiere el Certificado de Capacitación para la Enseñanza de y en Lengua Catalana en Educación Infantil y Primaria (CCIP), y el Certificado de Capacitación para la Enseñanza en Lengua Catalana en Educación Secundaria (CCS). Dichos certificados se obtienen mediante superación de una prueba o bien asistiendo a unos cursos de formación de 15 o 20 horas.

En el caso catalán, conforme al Decreto 244/1991, de 28 de octubre, sobre el conocimiento de las dos lenguas oficiales para la provisión de puestos de trabajo docentes de los centros públicos de enseñanza de Cataluña, en los procedimientos de ingreso y de acceso los aspirantes –mediante el concurso público– deben acreditar mediante una prueba de carácter eliminatorio el conocimiento, tanto en la expresión oral como en la escrita, de las dos lenguas oficiales en Cataluña.

En el caso valenciano, se requiere acreditar ante las comisiones de valoración de esta fase la obtención del Certificado de Capacitación para la Enseñanza en Valenciano con lo que quedará cumplido el requisito lingüístico y permitirá, junto con la valoración del resto de criterios, la superación de dicha fase.

Por último, en el caso vasco es necesario acreditar el perfil lingüístico 1 o 2, asignado al puesto de trabajo. El perfil lingüístico 1 (PL1) se aplica a los puestos de trabajo en los que no se imparta enseñanza de euskera ni en euskera, garantizando la competencia lingüística que se necesita para utilizar el euskera como lengua de relación. El Perfil lingüístico 2 (PL2) se aplica a los puestos en los que se imparta enseñanza de euskera o en euskera, garantizando la competencia lingüística que se necesita para utilizar el euskera tanto como lengua de relación como de enseñanza. Para el personal interino que acceda a la condición de funcionario temporalmente, dispondrá de un plazo de entre tres y cinco años para su acreditación. Dicha acre-

ditación se puede realizar mediante dos vías distintas: superando las pruebas acreditativas de los perfiles o mediante la presentación de un certificado acreditativo equivalente o superior al requerido para el puesto a ocupar. Las acreditaciones de los perfiles lingüísticos no prescriben.

3. Síntesis comparativa

Este capítulo se proponía analizar las medidas educativas relativas a la iniciación en el Desarrollo Profesional Docente (en adelante DPD) en las comunidades autónomas estudiadas. El trabajo se ha sostenido en una hipótesis de trabajo según la cual el estado de las autonomías podía haber propiciado una diferenciación en las políticas públicas referidas al profesorado y, más en concreto, en lo relativo a los procesos de iniciación profesional a la función docente, generando fuertes desigualdades interterritoriales en este ámbito. De manera resumida, podemos concluir que el desarrollo autonómico llevado a cabo en España en las últimas tres décadas no ha significado una dispersión de modelos; además, la solución adoptada en la iniciación profesional de docentes no supone en ningún modo un acercamiento a los modelos puros de inducción.

Homogeneidad de soluciones

Ciertamente, la conclusión más inmediata tiene que ver con la gran homogeneidad que existe entre comunidades autónomas a pesar de la transferencia competencial iniciada en la década de 1980 y concluida en 2000, y de las diferencias contextuales de las respectivas realidades educativas que se han podido observar en el capítulo anterior de esta sección. La legislación central, tanto en materia educativa como laboral, marca notablemente el desarrollo normativo autonómico, otorgando protagonismo a un paradigma de iniciación en el DPD sobre posibles formatos particulares en cada territorio. De esta forma, el acceso a la función pública docente no difiere entre comunidades autónomas, siguiendo todas ellas el proceso de concurso-oposición. En cualquier caso, se presentan algunas divergencias a la hora de desarrollar ese marco procesual en algunos detalles no fundamentales. En esta investigación se ha hecho hincapié en tres aspectos de dicho proceso: la tutoría, los centros educativos donde empieza ejerciendo el profesorado novel y la acreditación para el desempeño docente.

- En primer lugar, tal y como vimos en el apartado de resultados, la tutoría es una figura presente en todas las regiones estudiadas. Aun definiendo el mismo perfil y funciones muy similares en todas las CCAA analizadas, el proceso de elección del tutor y el reconocimiento de esta labor difiere entre regiones.

- En segundo lugar, todas las CCAA convergen en no someter a los centros a ningún procedimiento de selección ni al cumplimiento de ningún requisito más allá de ofertar una plaza de la especialidad a la que ha concurrido el aspirante en fase de prácticas. Las divergencias las encontramos en la forma de acceder a las plazas de prácticas que ofertan los centros educativos, pero son meras divergencias de procedimiento. Resta pendiente de analizar el sistema y los criterios establecidos en la selección de centros educativos y del profesorado novel por parte de agentes privados que, de un tiempo a esta parte, están tomando cierto protagonismo en los procesos de inducción. Volveremos sobre asunto más adelante.
- En tercer lugar, las acreditaciones para el desempeño docente son fundamentalmente las mismas en todos los territorios. Únicamente, se requiere acreditación específica para la docencia en lengua extranjera y en las lenguas cooficiales allí donde tienen esta consideración. Las divergencias surgen en las instituciones responsables de estas acreditaciones, pero aun siendo divergentes, todas ellas son públicas y pertenecen a la Administración educativa autonómica.

En pocas palabras, se ha podido demostrar que existe una gran homogeneidad compatible con algunos matices a escala autonómica. Esta afirmación puede explicarse por la rigidez de la legislación central en materia laboral y de regulación de la función pública, que no permite un desarrollo adaptado a los contextos autonómicos.

Inducción inexistente

Como se ha indicado, una segunda conclusión relevante es que, en todas las CCAA estudiadas, la fase de inducción está dentro del proceso de selección docente para el acceso a la profesión. La inducción propiamente dicha sería aquella que tiene lugar una vez que el docente se ha incorporado al sistema educativo. En cambio, en los ejemplos estudiados, el profesorado novel no goza de una fase de inducción pura en su iniciación al sistema educativo, tal como es entendida en clave internacional, sino que el procedimiento de tutoría forma parte de la fase de selección, al final de la cual se está en condiciones de conseguir la acreditación correspondiente. El paradigma de inducción no existe en España para la función pública. En definitiva, en términos más generales, la iniciación a la profesión docente no está ubicada en un marco global que defina las etapas o momentos de la carrera docente.

- Como se ha recogido en el apartado de resultados de este trabajo, salvo en el caso balear, no existe acompañamiento al docente novel, que queda relegado a su suerte dentro del sistema sin ningún tipo de orientación,

formación ni evaluación, hasta que no se le considere funcionario en prácticas. Por lo tanto, la regulación de procesos de acompañamiento o inducción para profesorado novel es prácticamente inexistente y, de forma general, tan sólo se regula un mecanismo de tutoría ciertamente precario y claramente insuficiente durante la fase de prácticas dentro del procedimiento de acceso a la función pública.

- Asimismo, se han detectado algunas carencias como el escaso reconocimiento e incentivos de los tutores responsables del proceso de iniciación, y el insuficiente período de tiempo para cumplir de manera idónea con la tarea de tutorización. En definitiva, en términos más generales, la iniciación a la profesión docente no está ubicada en un marco global que defina las etapas o momentos de la carrera docente.

DOCUMENTACIÓN CONSULTADA

- Generalitat de Catalunya (2013). Resolució EMO/923/2013, de 22 d'abril, per la qual es disposa la inscripció i la publicació del X Conveni col·lectiu autonòmic de l'ensenyament privat de Catalunya sostingut totalment o parcialment amb fons públics, per als anys 2010-2014 (codi de conveni núm. 79000575011994). *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 7 de mayo de 2013, 6370. Disponible en: <http://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/6370/1298362.pdf>
- Generalitat de Catalunya (2017). Resolució ENS/1004/2017, de 8 de maig, per la qual s'estableixen les bases per a l'actualització i modificació de les dades dels aspirants que integren la borsa de treball de personal interí docent per al curs 2017-2018. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 15 de mayo de 2017, 7369. Disponible en: <http://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/7369/1610519.pdf>
- Generalitat Valenciana (2009). Orden de 30 de septiembre de 2009, de la Conselleria de Educación, por la que se regula la convocatoria y el procedimiento para la selección de centros de prácticas y se establecen orientaciones para el desarrollo del Practicum de los títulos oficiales de máster que habiliten para el ejercicio de las profesiones de profesor de educación secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanzas de idiomas. *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana*, 15 de octubre de 2009, 6123, pp. 37554-37562. Disponible en: http://www.dogv.gva.es/datos/2009/10/15/pdf/2009_11553.pdf
- Generalitat Valenciana (2013) Orden 17/2013, de 15 de abril, de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, por la que se regulan las titulaciones administrativas que facultan para la enseñanza en valenciano, del valenciano, y en lenguas extranjeras en las enseñanzas no universitarias en la Comunitat Valenciana. *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana*, 18 de abril de 2013, 7006, pp.

- 10419-10433. Disponible en:
http://www.dogv.gva.es/datos/2013/04/18/pdf/2013_3662.pdf
- Generalitat Valenciana (2016a). Orden 11/2016, de 3 de mayo, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la que se convoca procedimiento selectivo para ingreso en el cuerpo de maestros y procedimiento para la adquisición de nuevas especialidades por personal funcionario del mismo cuerpo. *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana*, 6 de mayo de 2016, 7776, pp. 10441-10478. Disponible en:
http://www.dogv.gva.es/datos/2016/05/06/pdf/2016_3107.pdf
- Generalitat Valenciana (2016b). Orden 13/2016, de 3 de mayo, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la que se convoca procedimiento selectivo de ingreso, y procedimiento para la adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes de profesores de Enseñanza Secundaria, profesores de escuelas oficiales de idiomas, profesores de Música y Artes Escénicas y profesores técnicos de Formación Profesional. *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana*, 6 de mayo de 2016, 7776, pp. 10506-10561. Disponible en: http://www.dogv.gva.es/datos/2016/05/06/pdf/2016_3109.pdf
- Generalitat Valenciana (2016c). Resolución de 11 de noviembre de 2016, de la Dirección General de Centros y Personal Docente, por la que se regula la fase de prácticas de las personas aspirantes seleccionadas en los procedimientos selectivos para ingreso en los cuerpos docentes convocados por las órdenes 11/2016 y 13/2016, de 3 de mayo, y por la Orden 15/2016, de 16 de mayo, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte. *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana*, 17 de noviembre de 2016, 7919, pp. 31751-31757. Disponible en: http://www.dogv.gva.es/datos/2016/11/17/pdf/2016_9082.pdf
- Gobierno de España (2013). Resolución de 30 de julio de 2013, de la Dirección General de Empleo, por la que se registra y publica el VI Convenio colectivo de empresas de enseñanza privada sostenidas total o parcialmente con fondos públicos. *Boletín Oficial del Estado*, 17 de agosto de 2013, 197, pp. 60894-61007. Disponible en
http://www.feccoocyl.es/files/privada/VI_CONVENIO_CONCERTADA_17082013.pdf
- Gobierno de España (2017). Resolución de 13 de marzo de 2017, de la Dirección General de Empleo, por la que se registra y publica el Acuerdo sobre tablas salariales del VI Convenio colectivo de empresas de enseñanza privada sostenidas total o parcialmente con fondos públicos. *Boletín Oficial del Estado*, 27 de marzo de 2017, 73, pp. 22924-22974. Disponible en
<https://www.boe.es/boe/dias/2017/03/27/pdfs/BOE-A-2017-3319.pdf>
- Gobierno Vasco – Eusko Jaurlaritza (1993). Ley 1/1993, de 19 de febrero, de la Escuela Pública Vasca. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de febrero de 2012, 35, pp.

12048-12078. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2012/02/10/pdfs/BOE-A-2012-2008.pdf>

Gobierno Vasco – Eusko Jaurlaritza (1998). Ley 19/1998, de 29 de junio, de Ordenación Universitaria de la Comunidad Autónoma del País Vasco. *Boletín Oficial País Vasco*, 16 de junio de 1998, 1998133. Disponible en http://www.irekia.euskadi.eus/es/orders/199803286?criterio_id=849132&track=1

Gobierno Vasco – Eusko Jaurlaritza (2009). Resolución de 25 de junio de 2009, de la Directora de Trabajo y Seguridad Social del Departamento de Empleo y Asuntos Sociales, por la que se dispone el registro, publicación y depósito del Convenio Colectivo de los Centros de Enseñanza de Iniciativa Social de la CAPV, para los años 2008-2009 (código de convenio n.º 8602645). *Boletín Oficial País Vasco*, 4 de agosto de 2009, 148, pp. 1-64. Disponible en <https://www.euskadi.eus/y22-bopv/es/bopv2/datos/2009/08/0904406a.pdf>

Gobierno Vasco – Eusko Jaurlaritza (2010a). Orden de 26 de julio de 2010, de la Consejera de Educación, Universidades e Investigación, por la que se establecen los requisitos para el reconocimiento de centros y profesorado tutor del Practicum de los títulos de Master que habilitan para el ejercicio de las profesiones de Profesor o Profesora de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, durante el curso 2010-2011. *Boletín Oficial País Vasco*, 24 de septiembre de 2010, 185, pp. 1-11. Disponible en <https://www.euskadi.eus/y22-bopv/es/bopv2/datos/2010/09/1004422a.pdf>

Gobierno Vasco – Eusko Jaurlaritza (2010b). Decreto de 6 de julio, por el que se aprueba el Acuerdo Regulador de las condiciones de trabajo del personal funcionario docente no universitario de la Comunidad Autónoma de Euskadi. *Boletín Oficial País Vasco*, 16 de julio de 2010, 136, pp. 1-67. Disponible en <https://www.euskadi.eus/bopv2/datos/2010/07/1003455a.pdf>

Gobierno Vasco – Eusko Jaurlaritza (2011). Orden de 29 de julio de 2011, de la Consejera de Educación, Universidades e Investigación, por la que se regula el proceso de adjudicación de comienzo de curso académico en lo que respecta a las personas que deben realizar la fase de prácticas de los procesos de ingreso o acceso a los cuerpos docentes y las integrantes de la lista de candidatos y candidatas a sustituciones docentes. *Boletín Oficial País Vasco*, 29 de julio de 2011, 144, pp. 1-31. Disponible en <https://www.euskadi.eus/y22-bopv/eu/bopv2/datos/2011/07/1103798a.pdf>

Gobierno Vasco – Eusko Jaurlaritza (2012). Decreto de 3 de abril, de reconocimiento de los estudios oficiales realizados en euskera y de exención de la acreditación con títulos y certificaciones lingüísticas en euskera. *Boletín Oficial País Vasco*, 16 de abril de 2012, 74, pp. 1-6. Disponible en <https://www.euskadi.eus/bopv2/datos/2012/04/1201701a.pdf>

- Gobierno Vasco – Eusko Jaurlaritza (2014). *Una comunidad educativa que aprende. Plan de formación de la Viceconsejería de Educación*. Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura. Disponible en http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-2459/es/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_sist_edu/adjuntos/13_hezkuntza_sistema_000/000010c_Pub_EJ_Prest_Gara_c.pdf
- Gobierno Vasco – Eusko Jaurlaritza (2015). Resolución de 8 de septiembre de 2015, de la Viceconsejera de Administración y Servicios del Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura, por la que se regula la fase de prácticas para el ingreso en el Cuerpo de Maestras y Maestros de la Comunidad Autónoma del País Vasco. *Boletín Oficial País Vasco*, 24 de septiembre de 2015, 182, pp. 1-8. Disponible en <https://www.euskadi.eus/bopv2/datos/2015/09/1504005a.pdf>
- Gobierno Vasco – Eusko Jaurlaritza (2016a). *Plan de mejora del sistema educativo de la CAPV*. Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura. Disponible en http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-573/es/contenidos/informacion/heziberri_2020/es_dokument/adjuntos/Plan_Mejora_marzo_2016_c.pdf
- Gobierno Vasco – Eusko Jaurlaritza (2016b). Decreto de 26 de noviembre, del Lehendakari, de creación, supresión y modificación de los Departamentos de la Administración de la Comunidad Autónoma del País Vasco y de determinación de funciones y áreas de actuación de los mismos. *Boletín Oficial País Vasco*, 28 de noviembre de 2016, 226, pp. 1-14. Disponible en <https://www.euskadi.eus/bopv2/datos/2016/11/1605038a.pdf>
- Govern Illes Balears (2001). Decreto 115/2001, de 14 de septiembre, por el cual se regula la exigencia de conocimiento de las lenguas oficiales al personal docente. Consejería de Educación y Cultura. *Butlletí Oficial de les Illes Balears*, 22 de septiembre de 2001, 114, pp. 13890-13894. Disponible en <http://boib.caib.es/pdf/2001114/mp13890.pdf>
- Govern Illes Balears (2016a). Resolució de la directora general de Personal Docent de 28 de juliol de 2016 per la qual s'estableix el procediment de tutorització dels funcionaris interins per als cursos 2016-2017, 2017-2018 i 2018-2019. Conselleria d'Educació i Universitat. *Butlletí Oficial de les Illes Balears*, 4 d'agost de 2016, 99, pp. 24518-24522. Disponible en <http://www.caib.es/eboibfront/ca/2016/10531/583537/resolucio-de-la-directora-general-de-personal-doce>
- Govern Illes Balears (2016b). Resolució del director general de Política Universitària i d'Ensenyament Superior de 16 d'agost de 2016 per la qual es convoquen els centres educatius de les Illes Balears perquè acullin alumnes en pràctiques d'estudis oficials de la Universitat de les Illes Balears. Conselleria d'Educació i

- Universitat. Disponible en <http://www.caib.es/govern/sac/fitxa.do?codi=2429351&coduo=531566&lang=ca>
- Govern Illes Balears (2017). Resolución de la Directora General de Personal Docente de 17 de marzo de 2017, por la que se convocan pruebas selectivas de ingreso, acceso y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes de maestros, de profesores de enseñanza secundaria, de profesores de escuelas oficiales de idiomas, de profesores técnicos de formación profesional, de profesores de música y artes escénicas, de profesores de artes plásticas y diseño y de maestros de taller de artes plásticas y diseño en las Illes Balears. Administración de la Comunidad Autónoma Consejería de Educación y Universidad. *Butlletí Oficial de les Illes Balears*, 28 de marzo de 2017, 37, pp. 8844-8925. Disponible en <http://www.caib.es/eboibfront/pdf/VisPdf?action=VisEdicte&idDocument=975042&lang=es>
- Junta de Andalucía (2010). Decreto 328/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas infantiles de segundo grado, de los colegios de educación primaria, de los colegios de educación infantil y primaria, y de los centros públicos específicos de educación especial. *Boletín Oficial Junta de Andalucía*, 16 de julio de 2010, 139, pp. 34-57. Disponible en <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2010/139/d3.pdf>
- Junta de Andalucía (2016) Estructura de la enseñanza universitaria de Andalucía. Curso 2015-2016. Consejería de Economía y Conocimiento. Disponible en <http://www.juntadeandalucia.es/organismos/economiayconocimiento/servicios/estadisticas/detalle/12942.html>
- Junta de Andalucía (2017a). Resolución de 16 de marzo de 2017, de la Dirección General de Universidades, por la que se hace público el Acuerdo de 23 de febrero de 2017 de la Comisión del Distrito Único Universitario de Andalucía, por el que se establece el procedimiento de admisión para el curso 2017-2018, en los estudios universitarios de grado. *Boletín Oficial Junta de Andalucía*, 23 de marzo de 2017, 56, pp. 57-72. Disponible en http://www.juntadeandalucia.es/boja/2017/56/BOJA17-056-00016-4938-01_00110251.pdf
- Junta de Andalucía (2017b). Resolución de 24 de febrero de 2017, de la Dirección General de Universidades, por la que se hace público el Acuerdo de 23 de febrero de 2017, de la Comisión del Distrito Único Universitario de Andalucía, por el que se establece el procedimiento para el ingreso en los másteres universitarios que se impartan en el curso 2017-2018. *Boletín Oficial Junta de Andalucía*, 6 de marzo de 2017, 43, pp. 11-23. Disponible en http://www.juntadeandalucia.es/boja/2017/43/BOJA17-043-00013-3524-01_00108870.pdf